



## Editoriale

ACHILLE M. NOTTI

### Didattica e formazione

Sono decenni ormai che discutiamo della formazione degli insegnanti; credevamo ormai imminenti i decreti delegati relativi alla legge 107 del 2015, ma la crisi di governo ed il cambio del Ministro ci invitato ad essere, ancora una volta, in fiduciosa attesa. Non che fossimo entusiasti dell'azione del responsabile di viale Trastevere, ma, anche a detta dei colleghi presenti nei tavoli di lavoro ministeriali, sembrava che il lavoro compiuto potesse essere se non condivisibile almeno accettabile. È possibile, nell'attuale contesto storico e socio-economico, essere alla ricerca di un *nuovo ruolo formativo* della scuola e che non si sia ancora definito un percorso finalizzato a formare persone in grado di orientarsi nella complessità per operare scelte, partecipare ai cambiamenti, valorizzarsi nelle risorse?

Per fortuna, in molti settori disciplinari (ne è testimonianza l'azione di numerose società scientifiche) aumenta la consapevolezza che non basta essere competenti nelle discipline da insegnare ed essere esperti nelle metodologie didattiche per essere insegnanti efficaci. È anche necessario, da insegnanti, essere consapevoli della direzione, del senso, degli effetti e degli impatti della propria azione professionale alla luce delle istanze emergenti dal contesto sociale. La complessità della professionalità docente tende, quindi, a superare quell'idea parziale e incompleta che domina l'immaginario collettivo e che lo vede ora detentore dei contenuti, ora esperto di metodi didattici: il *mestiere* dell'insegnante richiede una pluralità di competenze culturali, didattiche, relazionali e comunicative.

Si è sempre investito poco (escludendo l'infanzia e la primaria) nella formazione degli insegnanti, nel miglioramento delle pratiche didattiche e valutative. Si è sempre partiti dal preconcetto che la laurea, l'abilitazione all'insegnamento e il concorso fossero sufficienti per acquisire le necessarie competenze professionali tralasciando le dinamiche di classe e di istituto. Al riconoscimento politico-normativo dell'importanza della formazione iniziale della classe docente, quale risposta ai bisogni formativi richiesti nella società della conoscenza, difficilmente è corrisposta una traducibilità in termini pratico-operativi di quanto teorizzato, specialmente nel nostro Paese, che ha affrontato con estremo ritardo la questione. È necessario, nella formazione iniziale degli insegnanti, partire dalla considerazione di quanto pratiche e contesti influiscano nel determinare la professionalità docente.

Il nesso tra formazione e identità professionale è di tipo causale; la formazione, o meglio, i processi formativi determinano la professionalizzazione della classe docente ed esplicitano dimensioni, dinamiche e bisogni che vanno ad integrare e ad orientare i successivi percorsi di formazione. I futuri decreti delegati debbono



trovare il modo di intrecciare il percorso di formazione tra modelli teorici, relazioni educative, azioni didattiche e contesto reale nel quale il processo si svolge. Non ci può essere un primo anno dedicato alla teoria e gli anni successivi dedicati alla pratica; se le necessarie acquisizioni delle competenze non si intrecciano con le altrettante necessarie riflessioni su quanto emerge dalle pratiche nei contesti reali, il processo di formazione porterà, inevitabilmente, a perpetuare il dualismo tra teoria e pratica che è invece necessario e vitale superare.

Altra grande emergenza è la formazione in servizio, definita per legge *obbligatoria, permanente e strutturale*, con attività individuate dalle istituzioni scolastiche alla luce del piano triennale dell'offerta formativa e coerentemente con quanto emerso dai piani di miglioramento, in raccordo con le priorità indicate dal Piano nazionale triennale di formazione.

La formazione in servizio è una, la condizione fondante: per dare continuità e sviluppare le competenze, per assicurare e innovare la qualità del servizio, per accrescere l'autonomia e la *creatività*, in modo da favorire il passaggio dal docente *trasmettitore dei saperi* al *progettista della formazione* attraverso l'implementazione di due aree che caratterizzano l'agire formativo: la competenza organizzativa e il rapporto con il contesto. Il docente è sia promotore di un progetto proteso alla partecipazione e al coinvolgimento degli allievi e delle famiglie, sia gestore dei rapporti con il contesto di appartenenza.

C'è da prendere consapevolezza che nelle scuole si vive in un'atmosfera che sta portando gli insegnanti ad un complessivo senso di sfiducia in sé stessi, nelle loro conoscenze e competenze all'interno di un contesto sociale e politico avaro di riconoscimenti morali ed economici. Non ci sarà il successo di nessuna legge senza il recupero del consenso attraverso pratiche di coinvolgimento e di responsabilizzazione nella formazione in servizio, ma, soprattutto, senza avviare interventi di riconoscimento sociale e di valorizzazione del ruolo e dei compiti degli insegnanti.

Altro elemento, da sempre di discussione e dibattito, è legato alla valutazione. È di tutta evidenza che l'operato di una istituzione educativa, e quindi di quanti ne fanno parte, non può essere svincolato da una azione valutativa che ne descriva i punti di forza e di debolezza. La necessità di prevedere un processo di valutazione dei sistemi organizzativi, anche se spaventa, è *assolutamente* inevitabile. Infatti, lo stesso processo di valutazione ha una natura eminentemente educativa: può essere considerato un bilancio che dà utili indicazioni sia sulla validità del lavoro svolto, sia sulla direzione del lavoro da svolgere; pone in evidenza il valore e il significato del processo educativo nei confronti di ogni alunno.

La valutazione del sistema scolastico nasce con l'obiettivo di migliorare il servizio erogato e di rispondere a meccanismi di controllo e trasparenza in virtù di quella responsabilità condivisa con gli *stakeholder*. Anche nel caso della valutazione, come abbiamo accennato per la formazione, bisogna partire dai contesti, dalle situazioni di partenza, dal percorso compiuto e dai risultati raggiunti. La valutazione non può esaurirsi nell'espressione di un dato numerico, pur indispensabile, legato solo al risultato raggiunto, ma deve essere invece corredata da significativi descrittori di processo che documentino in qual modo le situazioni hanno condotto a quel risultato; ciò al fine di individuare e provare a rimuovere le inefficienze, le cause, gli ostacoli che hanno determinato l'insuccesso. La finalità è sempre quella di intervenire in azione per rintracciare eventuali criticità così da ridefinire azioni di miglioramento.

Accennavamo, all'inizio di queste riflessioni, ad un nuovo impulso dato dall'impegno e dai contributi dati delle società scientifiche. Un buon esempio è stato il recente convegno della SIRD, svoltosi a Milano, su *Didattica e saperi disciplinari*.

A partire dalle esperienze fatte nel campo della formazione degli insegnanti che hanno reso ormai evidente, da un lato, quanto la professionalità dei docenti si fondi sull'integrazione coerente e intelligente dei saperi pedagogico-didattici con quelli dei diversi settori disciplinari e, dall'altro, come questi due mondi faticino ancora ad interloquire e a trovare terreni comuni di confronto, il convegno, con oltre 130 contributi, ha evidenziato che progetti di collaborazione fra i ricercatori nel campo della didattica e quelli che operano nei diversi campi delle didattiche disciplinari stiano lentamente cominciando a disegnare percorsi innovativi nel campo della formazione iniziale e in servizio dei docenti.

Alcuni punti unificanti di questo comune impegno possono articolarsi sui seguenti assunti:

- l'insegnante progetta l'azione didattica facendo riferimento a saperi codificati dalle diverse comunità degli esperti, a volte senza la precisa consapevolezza delle implicazioni epistemologiche sottese alle loro scelte didattiche;
- la progettazione didattica operata dai docenti nelle diverse aree disciplinari richiede il dialogo e l'integrazione di teorie, modelli e saperi che fanno riferimento, da un lato, alla ricerca condotta nelle singole discipline, dall'altro agli studi e alle ricerche condotte nell'ambito della didattica generale.

La finalità del convegno era quella di promuovere il dialogo fra il mondo della ricerca in Didattica generale e quello nella Didattica delle discipline. Crediamo che l'obiettivo sia stato raggiunto, contribuendo, con la qualità delle ricerche e dei contributi presentati, al dibattito in corso nel mondo istituzionale e politico. Un obiettivo che ci fa sperare in un percorso, anche se appena e lentamente iniziato, che ponga la questione della centralità e della complessità del processo didattico non come esigenza dei pedagogisti, ma come problema di quanti insegnano e di quanti determinano e/o contribuiscono alla formazione di coloro che opereranno nelle scuole di domani.



